

| | |
|-------------|---|
| Title | 関連論文集：ラインの向こうとこちら：遠隔ゼミにおける 学生集団・教員集団の異文化性 |
| Author(s) | 田中, 每美 |
| Citation | 京都大学高等教育叢書 (2004), 18: 162-169 |
| Issue Date | 2004-03-05 |
| URL | http://hdl.handle.net/2433/53979 |
| Right | |
| Type | Departmental Bulletin Paper |
| Textversion | publisher |

ラインの向こうとこちら

ー遠隔ゼミにおける学生集団・教員集団の異文化性ー

田中毎実

京都大学高等教育教授システム開発センターは、現在、バーチャルユニバーシティ(VU)に関する総合的な研究プロジェクトを実施しつつある(注1)。このプロジェクトを理論的に支えているのは、公開実験授業やKKJ(京都大学慶応義塾大学連携ゼミ)などの先行するプロジェクト(注2)である。今回は、このうちKKJに焦点づけて、その成果と課題をまとめて報告する。

1 公開実験授業からKKJへ

KKJは、京大の一般教育ゼミと慶應大SFCのゼミとを結ぶ、学生参加型遠隔連携ゼミである。このゼミは、半期にわたるそれぞれのゼミ、インターネットホームページでの両ゼミ合同の日常的議論、合同合宿という、3つからなる。プロジェクトの3年間、学生たちは、すべての場面で爆発的な力を展開した。学生参加型ゼミの実現という点では、めざましい成果があった。

私たちがKKJを構想した直接のきっかけは、公開実験授業プロジェクトである。これは、京大の全学共通科目「ライフサイクルと教育」の通年授業を公開し、これを授業者、参観者、研究者などさまざまな立場から検討するプロジェクトである。この授業では、「何でも帳」という授業者と受講生が毎回互いにコメントを書き込む双方向性のツールを用いて、90人規模の授業で授業者と受講生との間に相互性を作り出そうとした。しかしこれを用いて授業を組み立て、さらに受講生どうしの相互性まで作り出そうとすると、必要な労力はたちまち授業者の能力と時間の限界を超える。インターネットを利用すれば、この問題は比較的容易に突破できるかもしれない。さらに、学生の授業参加を促すためには、異なった文化の出会いという緊張を利用するべきであるかもしれない。この2つが、KKJを構想した直接の根拠である。

KKJには今ひとつのきっかけがある。TIDE(京都大学/UCLA 連携講義)プロジェクトへの参加である(注3)。これは、京大総合情報メディアセンターが開発した(我が国と合衆国をNTTの海底ケーブルで接続する)遠隔システムを用いる、連携授業の試みである。センターはこれに、教育評価などの面で協力した。この授業では、両国の大学の文化的差異が、双方に緊張をもたらしたり、教員による受講生の活動の予期を妨げたりした。しかしこの文化的障害は、両国の参加者が直接に出会うことによって、あっさりと消失した。私たちは、異文化の出会いにおける緊張と緊張消失の問題を含めて、授業を遠隔システムに乗せることの意義と限界について深く考えざるをえなかった。オンラインとオフラインの連携問題である。このように、公開実験授業とTIDEプロジェクトの延長上で構想したのが、KKJプロジェクトである。

2 ゼミとしてのKKJ

1) 授業目標、授業方法

教養教育の本来の目的は、たんなる社会化や文化化を超えた人格化である。しかし、通常の教養教育では、学生たちが＜ここと今＞で人格化へと自己探索するわけではない。大半の場合、特定の知識や技能の伝達が間接的に自己探索を刺激するものと期待されるにとどまる。＜ここと今＞での自己探索ないし自己形成としての教養教育を実現したいというのが、KKJの目的である。

この目的を達成する方法は、学生たち相互にコミュニケーションを体験させ、彼らの自己表出・自己相対化・自己統合を促進することである。そのために、できるだけ多様なコミュニケーションの場を設定し、その場を授業者の意図に合わせて構造化した。しかし、教員による直接的規制の少ない学生たちだけのコミュニケーションと自己探索の旅は、広く深く進み、場合によっては、收拾のつかない深みにまで及びかねない。この危険を回避する手だては、教員が総掛かりで連携して慎重に見守ることにつきる。

KKJにおける教員団の連携のありようは、京大側に限れば、ゼミのさなかで問題に直面したスタッフたちが随時教室の外に集まって協議を繰り返した「廊下会議」に象徴される。これに対して、互いに所属の異なるスタッフの混成部隊である慶応側は、メールの交換や合宿を重ねてきた。慶応側・京大側双方の連携も、ゼミの相互訪問、メールや電話のやりとり、合同合宿、合同研究会などと、可能な限り図られた。こうして、受講生数に対して相対的に多い教員スタッフは、さまざまな形で密接に連携した。この連携を前提として、教員集団に求められたのは、高度な指導性である。

2) 学生の主導性と教員の高度な指導性

人格化という教養教育目標を実現するためには、自己形成する学生の主導性を尊重しなければならない。主導性の尊重は、ありきたりの指導や指導放棄などではなく、教員の高度な指導性を求める。高度な指導性を共有する教員集団は、(あらかじめ予期できない

表1 指導と活動

| | 学生の 活動性 | 教員の 指導性 | 計画の 拘束性 | 労力 |
|-------------------------|------------|------------|------------|----|
| 通常の授業 講義 演習 実習 | 低 | 低 | 高 | 低 |
| 公開実験授 | 中 | 中 | 中 | 中 |
| KKJ | 高 | 高 | 低 | 高 |

出来事をも招き寄せる) ゆとりある環境を設定する。彼らは、新たな出来事に開いており、しかもその出来事にきちんと驚くことができる。ここでは、高度な指導性に導かれる高度な相互行為ないし意思疎通という点で、授業目標、授業内容、授業方法の3つが、緊密に一体化する。このことに留意して、通常の授業と公開実験授業とKKJを比較する表を作成してみよう(左記の表1を参照)。

この表から、KKJの特質があきらかになる。KKJは、授業者にとっても受講生にとっても、いわば「海図のない航海」である。このゼミの特質から、私たちスタッフはつねに、＜思いがけない展開に出会うかもしれない＞という不安

と楽しみに開かれていなければならなかったのである。

3 ラインの向こうとこちら—KKJプロジェクトにおける文化的差異の問題—

1) 学生における文化的差異とその現れ

2つのゼミの学生には、受験による篩い分けをへて、ほぼ同じような行動傾向ないし文化が共有されている。授業への積極的構え、まじめさ、問題意識の共有などである。したがって、行動の傾向性については、ゼミ間の差よりも、ゼミ内部の成員間の差の方が、はるかに大きい。しかし、電子メディアの習熟度、海外への指向性、女性と男性の割合、就職志向と大学院進学志向などの諸点では、両ゼミに若干の差がある。さらに、SFC 学生が、KKJ までにすでにゼミで組織化されており、大半は KKJ 以後も卒業までゼミにとどまるのに対して、京大側は、KKJ で一過的に組織されるにすぎない。これらの大きな共通性と些細な差異は、緊張にみちた意思疎通を成立させるはずであるから、両者がダイナミックな連携をくむのには、絶好の条件である。この連携を具体化したのが、インターネットと合同合宿である。

学生の電子会議室への投稿数を見ると、3年間のいずれの年度でも、ゼミの終わり近くの合同合宿前後に、激増している。投稿数は、合宿前の事務的打ち合わせでじょじょに増え、合宿での集団的高揚を受けた直後に激増し、やがてじょじょに平準化する。しかしこのいずれの時期をみても、投稿数はつねに、慶応側よりも京大側の方が多い。この理由としては幾つかが考えられる。

第1に、京大生とは違って、SFC 生は、多種多様なメーリングリストで幾重にも結ばれており、KKJ 会議室はそのほんの1つであるにすぎない。第2に、投稿は、相手に向けられるとともに、ゼミ内部にも向けられる。京大側が互いに面識の乏しい仲間への投稿を必要としたのに対して、継続ゼミである SFC 側は、そのような投稿を必要としない。第3に、電子メディアは、SFC 生にとってはかなり日常的であるのに対して、京大生の多くにとっては、まだかなり物珍しい。第4に、SFC 側投稿の多くが短く事務的であるのに対して、京大側投稿は、かなりの長文で、その内容もともすれば難解である。大量で長大で難解な京大側の投稿は、SFC 側には侵襲的であるかのように見え、抵抗感をもって受けとめられたふしがある。それが SFC 側の警戒心を呼び起こし、投稿の頻度と内容をますます押さえたかもしれない。以上の4点からして、京大側の投稿数は相対的に多くなったものと考えられる。

合宿後の投稿の激増は、合宿での対面的出会いによって対人関係の障害感が除かれた結果と見て良い。それでは、オンラインでの出会いは、オフラインでの対面的出会いによって補完されない限り、つねにリアリティの不十分な、代替物であるにすぎないだろうか。この問題は、本稿の最後で議論するように、「バーチャル」ユニバーシティが抱える最大の問題である。

2) スタッフ間メーリングリストの投稿数と文化的差異

文化的差異の問題は、教員スタッフにもある。たとえば、スタッフ間メーリングリストの配信数をみてみよう。ここにも、合宿をピークとする山がある。しかしここでは、学生の場合とはちょうど正反対に、SFC 側の投稿が京大側の投稿を圧倒している。投稿者のバラエティも、SFC 側スタッフの場合にはまんべんなく分散しているのに対して、京大の場合には、事務統括上の責任者である助手一人だけに集中している。

居所の分散している SFC 側スタッフは、メールを頻用する。投稿数の違いは、これに

よるのだろうか。必ずしもそうではない。SFC 側には、内部スタッフ専用のメーリングリストもあり、それも頻繁に使用されている。ここには、電子メディアに向かう態度ないし構えとしての文化的差異がある。京大側スタッフは、洪水のように送られてきて応答を強要するメールの山を前にして、しばしば名状しがたい一場合によっては恐怖心に近い違和感におそわれた(注 4)。この違和感は、時には怒りとなる。違和感を喚起するのは、電子メディアへの態度という文化的差異であるが、ここにはさらに、授業をどうみるかという考え方の違いもある。次に、後者の違いについて考えてみよう。

3) 生成モデルと生産モデル—「学生参加」型授業把握の差異

今日ではしばしば、「学生参加」という理念について語られる。しかし、その具体的な実現形態はさまざまである。たとえば、「教員の指導がどの程度直接的か」を尺度として、次のようなスペクトルを描くことができる。

学生に伝える授業／学生を参加させる授業／学生が参加する授業／学生が構成する授業

私たちは、公開実験授業では「学生を参加させる授業」をめざしており、KKJ では「学生が構成する授業」をめざした。KKJ のように学生の授業構成に主眼を置くとすれば、学生の活動のもたらす思いもかけない偶然、さらに、学生集団に出現する疎通の難しい他者性などは、計画の失敗ではない。自由な構成活動は、多くの場合、ありきたりの予想をあっさりと乗り越える。教員スタッフは、偶然性や他者性に開かれ、それを楽しみ、新たな教育活動の契機として生かさなければならない。偶然性や他者性は、計画からの逸脱や失敗ではなく、むしろ計画の達成である。教員集団に求められるのは、偶然や変化や生成に開かれていることであり、これらに臨機応変に対応できることである。先に述べた「学生参加型授業における教員の高度な指導性」である。

「学生の構成する授業」の目標は、学生の内的・自発的な自己形成である。集団の組織化などは、そのための手段ではあっても、けっして自己目的ではない。個人的内的自己形成という一般的・抽象的目標は、具体的場面で具体的内容を与えられなければならない。この具体的目標は、学生の授業構成にともなってそのつどに書き換えられ、それ自体が生成する。KKJ での実際の教育実践は、このような力動的な理念に立脚しながらも、ただ右往左往し、無展望に試行錯誤を繰り返した面がある。この苦境を救ってくれたのは、多くの場合、学生たちの質的にも量的にも驚くべき潜在力であった。

さて、ここで、極端な学生参加型授業のモデル化を敢行して、あえて2つの類型を作り対照させてみよう。モデル1は、過程重視の「学生が構成する授業」の立場であり、モデル2は、達成重視の「学生が参加する授業」の立場である。

KKJ について言えば、京大・慶大のいずれも学生参加型ゼミをめざしている。しかし少し立ち入ってみるなら、学部ゼミとして比較的良く構造化された慶大ゼミの基本的発想がモデル2に偏るのに対して、全学共通科目として受講生が一過的に寄せ集められた京大ゼミの基本的発想は、モデル1に偏る。京大側スタッフの授業への働きかけは、なるべく学生の構成に任せようとして、ともすれば事前の内密な働きかけや後始末の介入に限られた。ゼミのさなかにも「廊下会議」などで対応しようとしなかったわけではなかったが、学生の授業構成を妨げることはなかった。学生の主導性がより大きく発揮されるためには、授

業の進行途上での教員の促進的な働きかけが大切であったかもしれない。これに対して、慶応側の指導は、学生の授業参加を尊重しながらも、明確な指導意図をもって学生の行動を一貫して枠付けてきた。

表2 学生参加型授業の2類型

| | モデル1 | モデル2 |
|---------|---|---|
| 目標 | 生成 | 生産 |
| 計画 | 粗書き | 詳細 |
| 授業のイメージ | 集团的自己生成 | 安全な団体旅行 |
| 授業構成の理念 | 相互性重視 プロセス重視 「今とここ」重視 脱コスト／効率 価値合理性 | システム重視 タスク重視 結果重視 コスト／効率 技術的合理性 |
| 授業過程 | 自己目的 | 目標達成の手段 |
| 授業の方法観 | 芸術 | 技術 |
| 教員の指導性 | 支援 | 誘導 |
| 偶然性 | 成功 | 失敗 |
| 他者性 | 尊重 | 排除 |
| 意思疎通障害 | 歓迎 | 排除 |
| スタッフの役割 | 生成 | 固定 |

補完した。オンラインとオフラインの協働である。これらの私たちのプロジェクトのすべては、教育におけるリアリティ構成についての実践的研究である。したがってこれらは、今後の VU 研究の確実な前提をなすものとみてよい。

しかし私たちは、決して VU を積極的肯定的にみてきたわけではない。私たちにはむ

2つのゼミは、どのように連携を実質化すべきであったか。授業内容や授業構成の手法の共通化を図るべきであったか。むしろ異質性をもっと前面に出して、積極的に生かすべきであったか。ともあれ、ここでより慎重に考慮すべきは、KKJ の後も継続される慶応ゼミへの KKJ の影響である。どの程度の異質性との出会いが、慶応側ゼミにとって構成的であり、どの程度の出会いが、ゼミ構成の妨げとなったのか。

KKJ が慶応ゼミの組織化に大きな作用を及ぼしたことは、たしかである。とくに3年目には、慶応ゼミは、KKJ 体験をうまく消化して、たくましく成長した集団として現れた。この評価の詳細については、慶応側の検討をまちたい。

4 KKJ研究からバーチャルユニバーシティ(VU)研究へ

1)KKJからVUの積極的評価へ

私たちは、多重な双方向性・相互性の構築をめざした公開実験授業において、電子媒体を用いない企画の限界に直面した。さらに、ハード面で対面的学習のリアリティへの無限漸近を果敢に試みた TIDE プロジェクトへの参加によって、オンラインの連携学習に潜在する文化問題を自覚した。最後に、(メディア教育開発センターとの共催で) SCS を利用して公開授業検討会を実施した大学教員研修事業では、(オフラインの検討会における豊かな全体的体験にどうしても追いつけない) オンライン検討会体験の貧しさという限界に逢着した(注5)。

これらを受けて、KKJ では、2つのゼミをオンラインで結び、これを対面、意思疎通、身体性などを重視するオフラインの合宿によって

しろ、「オンライン・リアリティの貧しさ」という、抜きがたい先入見ないし偏見があったのであり、それがたとえば、(電子会議室というオンラインと合同合宿というオフラインの相補的併置という) KKJ の基本設計に現れている。この偏見を脱して、VU の教育問題を肯定的に、そして基礎的・総体的に考える必要がある。つまり、VU の可能性を、先入見なしに、可能な限り多角的な局面から考えることである。以下、この点について、現時点で可能な若干の展望を試みてみよう。

2)「オンラインとオフラインの協働」から「バーチャル」概念の見直しへ

近代学校を構想したコメニウスは、印刷術のメタファー(「ディダコグラフィア」)を用いて、新たな教育関係を構想した(注 6)。これが典型であるが、メディア・ツールの技術革新は、たんなる道具の変化ではなく、(教育・学習などの)関係を変え、この新たな関係に向けて教育者・学習者の存在の仕方そのものを変える。近代学校の学校化が大きく行き詰まった今日では、膨大な学校システムのあちこちで、近代的教育関係からの離脱が試みられている。この点、今日の情報技術革新によるメディア・ツールの新たな革新は、両価的である。それは、ある場合には行き詰まった学校化の別の局面での再生を後押しするとともに、学校化を超えた新たな教育学習関係を展望させるからである。

ヴァーチャル・スクールには、学校教育の量的な補完・拡張(距離と貧しさの克服、識字教育に類する学校教育制度の補完)と質的な変革(学びの集団の組織化、個別化された継続教育)という2つの機能類型がある。これに対応して、学習様式や集団構成にも、伝達様式(traditional learning)と参加様式(active learning, collaborative learning)の2つが区別される。この2つの様式は、インターネットのもつ「道具」としての機能(検索、成果の結合、学習の個別化と共同化)と「場」としての機能(出会いをつなぐこと、一人一人を生かすこと、わたしたちになること)に、それぞれ対応する。以上を表に示してみよう(表 3)。そうすると、VU のありように、類型1と類型2がともにありうることがわかる。

表3 VUの2類型

| | 類型1 | 類型2 |
|---------|------------|------------|
| 学校教育 | 量的な補完・拡張 | 質的な変革 |
| 学習様式 | 伝達型 個人的 | 参加型 集団的 |
| インターネット | 道具の機能 | 場の機能 |

類型1は、情報技術上のメディア・ツール革新が、行き詰まった学校化の別の局面での再生を後押しする場合であり、類型2は、学校化を超えた新たな教育・学習関係を展望させる場合である。KKJ は、典型的な類型2である。類型2は類型1を、学習の自閉性、学びの共同性の欠如、学ぶものの全存在性(身体)の排除などを根拠に、あっさりと否定しがちである。「伝統的な通信制教育においてさえ、対面的なスクーリングが設定されている」とか、「オンラインではガイド

ンス機能が難しい」とかの議論は、このような否定論と関連する。そこから、「オンラインとオフラインの協働」などという常套的処方箋が書かれることになる。

しかしこのような議論では、VU はつねに、既存の学校の補完物ないし代用品としかみなされないことになる。「ヴァーチャル」の意味を「本来性のうつし」だとか「擬似性」としてとらえる限り、VU は「お粗末な代用品」という性格を免れることはできない。こ

のステレオタイプな思念を超えるためには、私たちは、「ヴァーチャル」という語をあらためて根底からとらえなおす必要がある。たとえば、A という「メル友」が存在するとして。私とメール上で意思疎通する A 1 と対面的交渉の相手である A 2 は、2 つの別の仕方によって構成される現実ではあるが、ともに A であることにはかわりはない。このことは、私たちが、多重な現実の諸関係のなかで、教員としての私、夫としての私、友人としての私、部下としての私などとして、多重に生きているのと同様である。「バーチャル」という概念は、このようにして「今ひとつの現実性」という観点から、根底から再把握される必要がある。

今日、我が国の大学教育は、急速な変革をとげつつある。少子化と財政危機のさなかでの高等教育のユニバーサル化に対応するために、大学は、カリキュラム改革、FD、学生の評価を含む教育評価などを実施し、これまで不十分であった学校化を急速に進めつつある。大学の保持する豊かな人的・物的資源によって、この学校化の速度はきわめてはやい。しかし、まさにこの同じ時期に、深刻な機能障害に悩む初等・中等教育は、指導要領の改訂などによる学校のスリム化、単位制度の柔軟化、新学力観、総合的学習などによって、脱学校化の痙攣的努力を続けている。高等教育は、急速な学校化という新たな文脈において、学校化と脱学校化のバランスという難問に徐々に直面していくことになる(注 7)。VU に関する議論もまた、いずれこのバランスの問題に出会わざるをえない。

情報技術革新に後押しされた VU は、いずれ、学校化と脱学校化とのせめぎ合いのなかで、先の表 3 の類型 1 と類型 2 の(二者択一ではなく)バランスの問題に直面することになるだろう。KKJ では、インターネットを参加者の相互行為の場として活用したが、ここでは、メディア環境に向かう態度の差異などの点で、スタッフも学生も微妙な文化問題に遭遇した。少し一般的にいうなら、特定のメディア・ツールの用いられ方は、いつでも同じであるわけではない。それは、ラインのあちらとこちらにある文化によって、強く規定される。そして、このように強く文化的に規定されたツールのありようが、ツールによって結ばれる関係の在り方を規定し、あちらとこちらの利用者の存在の仕方をも規定する。こうして、KKJ についてまとめることによって、私たちは、VU に関するかなり一般的な議論に向かう前提を築くことができるのである。

注

(1) この総合的研究プロジェクトは、3 つの助成金による。つまり、科学研究費基盤研究 B 「バーチャルユニバーシティ構築の基礎付けに関する総合的研究」(研究代表者田中毎実/平成 13 年度～15 年度)、および、同特定領域研究(A)(1)「高等教育におけるメディア教育・情報教育の高度化に関する研究」(研究分担者田中毎実)、そして、松下視聴覚教育助成(第 8 回研究開発助成)「メーリング・リストによる協働授業構築と教員の日常的相互研修—インターネットを用いた遠隔大学間合同ゼミ実践を通して—」(助成対象者田中毎実)である。

(2) 公開実験授業については、京都大学高等教育教授システム開発センター編 1997、2001A、2001C を参照。KKJ については、京都大学高等教育教授システム開発センター編 2000 および同センター編 2001B における慶応側諸論文、さらに神藤他 2000、田口他 2000 も参

照。

(3)村上他 2001 を参照。

(4)神藤他 2000 を参照。

(5)SCS 利用大学教員研修は、2001 年度で3年目をむかえた。この企画を通じて、全国レベルで公開授業実施校を結ぶ実践的・研究的ネットワークができあがりつつある。これについては、別の機会に報告する。

(6)コメニウスの近代学校構想、さらに今日における学校化と脱学校化とのせめぎ合いについては、田中 1999、2000 を参照。

(7)今日の高等教育における学校化と脱学校化の現況については、田中他 2001 を参照。

引用文献

京都大学高等教育教授システム開発センター編『開かれた大学授業をめざしてー京都大学公開実験授業の一年間』玉川大学出版部 1997

京都大学高等教育教授システム開発センター編『京都大学高等教育叢書』第7号 2000

京都大学高等教育教授システム開発センター編『大学授業のフィールドワークー京都大学公開実験授業』玉川大学出版部 2001A

京都大学高等教育教授システム開発センター編『京都大学高等教育研究』第6号 2001B

京都大学高等教育教授システム開発センター編『大学授業というフィールド』東信堂 2001C 刊行予定

神藤貴昭・田口真奈「授業枠のゆらぎー大学生における学生主導型授業構築の可能性」教育方法学研究,26、2000

田口真奈・村上正行・神藤貴昭・溝上慎一 「大学間合同ゼミにおけるインターネットの役割」教育工学雑誌,24、2000

田中毎実 近代教育思想を読みなおす 分担執筆 新曜社（分担「教育関係の歴史的生成と再構成ーシステムと相互性」） 1999

田中毎実「＜学級＞の日常的生成と理論的生成」教育思想史学会『近代教育フォーラム 第9号』2000

田中毎実、藤岡完治ほか「課題研究 大学のカリキュラム改革と授業改善」『京都大学高等教育研究 第6号』2001

村上正行・田口真奈・溝上慎一 「日米間遠隔一斉講義における講師・受講生の評価変容の分析」教育工学雑誌、採録予定 2001

(『平成 13 年電気・情報関連学会連合大会講演予稿集』所収)